PRZYJACIEL SZKOŁY

DWUTYGODNIK NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

WYCHODZI 5 i 20-go KAŻDEGO MIESIĄCA

NR. 8 20 KWIETNIA 1924 ROK III

LEKCJA JAKO JEDNOSTKA METODYCZNA.

„Każda droga do Rzymu prowadzi“ — mówi stare przysłowie, co, jako przenośnia, mogłoby oznaczać, że każdy sposób postępowania doprowadzi do pewnego, zgóry zakreślonego, celu. Nie wiem, czy znalazłby się wśród nas ktoś, ktoby przyznał słuszność temu twierdzeniu. Jeżeli nawet weźmiemy pod uwagę zagadnienie szczęścia ludzkiego, co prawdopodobnie było przyczyną powstania wymienionego przysłowia, to i w tym wypadku musimy zadać kłam podobnemu przypuszczeniu, gdyż głębokie badanie filozoficzne nad bytem człowieka i jego przeznaczeniem doprowadziły do kategorycznego stwierdzenia zależności powodzenia od czynów. A cóż dopiero, jeżeli weźmiemy tę nieskończoną ilość zagadnień spotykanych w życiu! Każde z nich wymaga dokładnego obmyślenia, nadzwyczajnego nieraz wysiłku władz umysłowych, jeżeli rezultat ma być osiągnięty. Przecież nawet stolarz musi obmyśleć konstrukcję szafy, którą ma wykonać i przed wykonaniem musi jasno sobie uświadomić jej przyszły wygląd!

Jest w życiu pewien warsztat, w którym nadaje się kształty nie martwym przedmiotom, lecz najistotniejszej treści wszechistnienia — duszy ludzkiej.

Warsztatem tym jest szkoła.

Ona ma wyciosać z żywego materjału apollinowy kształt ludzkiej jaźni, ma z iskry Bożej, zaklętej w duszę dziecka, rozdmuchać

wielki płomień umiłowania Prawdy, Dobra i Piękna. Szkoła musi nadać duszy to niestarte znamię boskości — zgodnie z wolą jej Twórcy.

Czy więc trzeba dowodzić, że mając taką misję do spełnienia, tak trudne i jednocześnie tak piękne zadanie, szkoła nie może zabierać się do tego wielkiego czynu bezplanowo, doraźnie? Wszak tu potrzeba nadzwyczajnej troski, nadzwyczajnych starań, żeby powierzona naszym zabiegom dusza-iskra nie zgasła, dotknięta brutalną ręką, żeby dana nam do wyciosania dusza-bryła za nieumiejętnem dotknięciem naszych palców nie zwyrodniła swoich przyszłych kształtów.

Nowoczesna dydaktyka stara się przeprowadzić analogję między uczeniem się a naukowem badaniem; metody, stosowane przy badaniu, stara się wyzyskać i przy nauczaniu. Już w starożytności zwrócono uwagę na łączność, jaka zachodzi między nauczaniem a badaniem. Arystoteles np. w poszukiwaniu prawdy widzi trzy etapy, które radzi stosować i przy nauczaniu. Są to: spostrzeganie, myślenie, dążenie. Metodycy niemieccy XIX w. Herbart i Ziller przyjęli te trzy etapy za punkt wyjścia w nauczaniu, nieco je zmodyfikowawszy, i wytworzyli pojęcie tzw. jednostki metodycznej.

Zanim przejdziemy do rozpatrywania jednostki metodycznej w znaczeniu dzisiaj pojętem, musimy się chwilę zatrzymać nad uprzytomnieniem sobie funkcyj psychologicznych, występujących przy wszelkiem działaniu (badaniu), których to funkcyj odkrycie doprowadziło Arystotelesa i myśl jego uzasadniających psychologów niemieckich do wyrażenia wyżej wymienionych etapów, jako czynników w nauczaniu. Otóż każde działanie jest, jak wiadomo w psychologji, rezultatem myślenia, zastanawiania się. Zaś myślenie nie może powstać bez udziału pewnych wpływów na naszą jaźń, które to wpływy możemy nazwać psychologicznie „bodźcami“ Omówiwszy przedstawiony wyżej porządek, otrzymamy trzy następujące procesy psychologiczne, dające się z łatwością zauważyć w każdem przedsięwzięciu istoty rozumnej: 1) działanie z zewnątrz, tj. jak gdyby promieniowanie ubocznych wpływów, przenikające do świadomości, 2) proces zastanawiania się nad napływającemi nowemi elementami, czyli uświadamianie sobie świeżo poznanych

prawd, którego rezultatem jest 3) takie lub inne wyrażenie, jak gdyby zaprodukowanie tego, co zostało uprzednio zdobyte. Weźmy przykład. Chłopczyk widzi, jak jego rówieśnik bawi się pałasikiem, kupionym w sklepie. Pałasik, zabawa, radość tamtego — wszystko to wywiera na chłopca fascynujący wpływ. Jakby to dobrze było mieć taki pałasik! Lecz rodzice naszego chłopca są biedni, pałasika mu nie kupią... Myśli, zastanawia się, kombinuje. Już wie, zrobi sobie sam takiż, może jeszcze lepszy! Działa. Słusznie rozumowali metodycy, że powyższy proces psychologiczny, niezbędny przy wszelkiego rodzaju reakcji życiowej, niemniej musi stanowić naturalną drogę i przy zdobywaniu wiedzy, uczeniu się. Należałoby więc tak prowadzić nauczanie, ażeby te trzy etapy były uwzględniane. Ale wiedza jest ogromna! Zaszła więc konieczność podziału materjału naukowego, który chcemy uczniowi podać, na cząstki, z których każda winna stanowić pewną zaokrągloną całość i jednocześnie wiązać się z całością podawanego materjału. Możemy tu zastosować porównanie do łańcucha, gdzie łańcuch byłby całością, którą uczeń ma posiąść, zaś ogniwa — temi dawkami, przeznaczonemi do każdorazowego pochłonięcia. Otóż każda taka cząstka, wzięta z całości materjału, stanowi według Zillera jednostkę metodyczną. Stosując się do podanego wyżej schematu reakcji, należałoby w każdej jednostce metodycznej uwzględnić trzy stopnie, na podstawie których uczeń zdobywa wiedzę, zakreśloną tematem lekcji: 1) podanie nowych wiadomości (co odpowiada wspomnianemu wyżej działaniu z zewnątrz), 2) przeróbka myślowa (proces zastanawiania się), 3) zastosowanie zdobytych wiadomości. Ze względu na to, że stopnie te nie zależą od treści nauczanego przedmiotu, nazwano je formalnemi. Herbart odróżniał dwa stopnie formalne, które nazywał Vertiefung i Besinnung, co moglibyśmy określić jako poznawanie i uświadamianie. Uczeń Herbarta Ziller treść każdego z tych dwu stopni rozwinął i w ten sposób powstało pięć stopni formalnych, zwanych stopniami herbartowsko-zillerowskiemi: 1) analiza, 2) synteza, 3) asocjacja, 4) system i 5) metoda. Analizą Ziller nazywał przygotowanie umysłu do przyjęcia nowych wiadomości przez roztrząsanie, porządkowanie wiedzy poznawanej. Syntezą nazywa wykład nowego materjału. Asocjacją było to porównywanie i kojarzenie materjału poprzednio

znanego ze świeżo poznanym. Systemem nazywał uporządkowanie zdobytych wiadomości, wyprowadzenie reguł itp. Przez metodę rozumiał Ziller samodzielne badanie, występujące zwykle po zupełnem przyswojeniu sobie przez ucznia nowych prawd.

Jeżeli głębiej wejrzymy w treść tych pięciu stopni herbartowsko-zillerowskich, to zauważymy pewną zgodność z przedstawionemi wyżej trzema stopniami, stanowiącemi drogę naturalną wszelkiego poznania. Wszak synteza to jest nic innego tylko „podanie nowych wiadomości“, asocjacja i system — to „przeróbka myślowa“, zaś metoda odpowiada „zastosowaniu“. Widzimy więc, że zasadniczo istnieją trzy stopnie formalne, które wymagają tylko pewnego uzupełnienia. Takiem uzupełnieniem jest np. u Zillera pierwszy stopień — analiza.

Dzisiejsza metodyka dzieli każdą jednostkę metodyczną, bez względu na przedmiot, na pięć stopni formalnych, mniej więcej zgodnych ze stopniami zillerowskiemi: 1) przygotowanie (lub nawiązanie), 2) wskazanie celu, 3) wykład, 4) utrwalenie, 5) zastosowanie. Zastanowimy się kolejno nad każdym. Znany w psychologji proces apercepcji stwierdza niezbicie, iż przyswajanie nowego materjału naukowego może się odbywać jedynie na podstawie już posiadanego zasobu umysłowego. Zatem przed przystąpieniem do właściwej lekcji należy w umyśle ucznia wywołać takie wyobrażenia, pozostające w związku z nową lekcją, któreby mu umożliwiły przyjęcie tego, co nowe.

Będzie to przypomnieniem pewnych zjawisk, odnoszących się do danego przedmiotu, pewnych reguł, z których wyprowadzamy regułę nieznaną itp. Takie odtwarzanie potrzebnych wyobrażeń ma za zadanie pierwszy stopień formalny — przygotowanie, zwany inaczej nawiązaniem, ponieważ na tym stopniu niejako nawiązujemy nową lekcję do lekcyj dawniejszych. Przykład: Tematem lekcji jest np. obliczanie powierzchni sześcianu. Przez odpowiednie pytania naprowadzające, uczniowie przypominają sobie sześcian: z ilu ścian się składa, czem jest każda ściana, w jaki sposób oblicza się powierzchnię kwadratu.

Dydaktyka wymienia pomiędzy swemi zasadami — jako jedną z najważniejszych — zainteresowanie. Zainteresowanie musi być uwzględniane na każdym kroku: temat musi być interesujący, spo-

sób wykładu itd. Zainteresowanie tem bardziej należy wzbudzić u dzieci, rozpoczynając lekcję, gdyż tylko wtedy całą swoją uwagę wytężą one w pożądanym kierunku, co ogromnie ułatwi nauczycielowi opanowanie klasy. Wzbudzić takie zainteresowanie ma drugi stopień formalny — wskazanie celu. Krótkie zdanie, dobrze obmyślone, doskonale spełni swoje zadanie. Mamy np. przerobić z dziećmi czytankę „O sierotce Marysi". Nie będziemy się długo rozwodzić nad treścią czytanki, co mogłoby wpłynąć na osłabienie zainteresowania przy dalszem przerabianiu, lecz powiemy krótko: „Przeczytamy sobie o sierotce, którą dobrzy ludzie się zaopiekowali". Naturalnie przedtem, na stopniu przygotowania, była mowa o tem, kogo nazywamy „sierotą", jak należy postępować wobec sierot itp.

Trzeci stopień formalny — wykład — stanowi jądro całej lekcji, gdyż, jak sama nazwa wskazuje, w tem miejscu odbywa się podawanie uczniowi nowych wiadomości z danego przedmiotu. Nie znaczy to jednak, żeby to podawanie miało się odbywać koniecznie metodą wykładową, tak dzisiaj słusznie zwalczaną. Metoda zależy tu całkowicie od przedmiotu.

Na stopniu utrwalenia mamy zdobyty przez ucznia materjał naukowy uporządkować w jego umyśle, umiejscowić nowe wyobrażenia we właściwym ośrodku, w sąsiedztwie odpowiednich pokrewnych wyobrażeń, żeby stały się one naprawdę nabytkiem ucznia, jego własnością. Robimy to zwykle przez krótkie powtórzenie przerobionego materjału, biorąc naturalnie pod uwagę tylko rzeczy główne i w należytym porządku. Następuje ostatni stopień — zastosowanie. Ostatni, lecz może najważniejszy. „Nauka nie dla szkoły, lecz dla życia" — mówi mądra maksyma. Celem nauki szkolnej nie jest wtłoczenie do głowy wychowanków pewnego zapasu wiedzy, któraby ich czyniła podobnymi do pęcherza napełnionego powietrzem, lecz przygotowanie do czynnego życia w społeczeństwie. Cel ten spełni szkoła tylko wówczas, gdy już od pierwszych chwil, od pierwszego a, b, c będzie swoich wychowanków zaprawiała do samodzielnego badania, do zastosowania zdobytych wiadomości w praktyce. Iluż to, skutkiem nieuwzględniania w szkole tej elementarnej zasady, mamy ludzi niby uczonych, którzy odznaczają się absolutną niezaradnością w życiu! Ilu nieudolnych nauczycieli, którym w se-

minarjum ładowano do głowy teorję, zupełnie nie troszcząc się o praktykę. Przecież niejeden z nas, mając napakowaną głowę różnemi wiadomościami, nie wiedział, gdzie szukać kwiatu na wierzbie!... Otóż dlatego zastosowanie jest momentem bardzo ważnym i powinna być nań zwrócona największa uwaga. Dajemy tu np. przy nauce przyrody szkicowanie, oglądanie w domu poznawanych okazów, przypatrywanie się zjawiskom itp.

Rozpatrzywszy pokrótce stopnie formalne, składające się w sumie na jednostkę metodyczną, musimy się zastanowić, czy zawsze musi być zachowany powyższy porządek w przeprowadzeniu lekcji? Czy każda lekcja musi być zbudowana według podanego szablonu? Uwaga ta jest konieczna chociażby z tego względu, że niejednokrotnie słyszymy głosy protestujące przeciwko stopniom formalnym i jednostce metodycznej — nawet ze strony znanych pedagogów (Zarzecki). Główny zarzut polega na tem, że jakoby niemożliwością było określenie jednostki metodycznej, a stąd trudności w wydzieleniu z ogromu materjału tego pensum, jakie ma być podane w danym razie w postaci owej jednostki. Nad tym zarzutem możemy przejść do porządku dziennego, gdyż, pomimo pewnej słuszności, nie stanowi on znowu tak poważnej przeszkody. Przecież w jakikolwiekbądź sposób zamierzamy prowadzić lekcję, zawsze bierzemy pewien określony temat, będziemy zdążali do wytkniętego każdorazowo celu. Poważniejszym, według mnie, jest drugi zarzut, który mówi, że 1) stopni formalnych nie należy stosować w żadnym razie, gdyż krępują one indywidualność nauczyciela, narzucając mu szablon, oraz 2) stosowanie stopni formalnych jest wprost niedopuszczalne ze względu na różnorodność przedmiotów nauczania, z których każdy wymaga odrębnej metody, zaś wymyślenie stopni formalnych, nadających się dla każdego przedmiotu, stwarza iluzję jakiejś nieistniejącej metody ogólnej. Zarzut słuszny. Jednakowoż, ja sądzę, że twórcom stopni formalnych nie tyle chodziło o stworzenie metody ogólnej, ile o wskazanie drogi błąkającemu się po omacku młodemu nauczycielowi, który częstokroć nie wiedział od czego lekcję zacząć... Jeżeli wyjdziemy z tego założenia i na tem podłożu będziemy oceniali wartość stopni formalnych, to bezwarunkowo ocena ta wypadnie dodatnio. Nie każdy nauczyciel jest urodzonym nauczycielem. Niejeden musi mozolną pracą zdobywać w począt-

kach ten „polot nauczycielski“, że się tak wyrażę. Taki nauczyciel musi mieć jakieś wytyczne, za któremi postępuje, tem bardziej jeżeli wytyczne te są zgodne z psychologją. Nie znaczy to bynajmniej, że zawsze będzie się on niewolniczo trzymał stopni formalnych: powoli dojdzie do takiej wprawy w nauczaniu, że będzie mógł dowolnie zmieniać porządek stopni, niektóre z nich usuwać, jeżeli zajdzie potrzeba, a nawet poprowadzić lekcję zupełnie indywidualnie, na czem lekcja nietylko nie straci, ale zyska.

Jedno jeszcze tylko chciałbym podkreślić.

Nalepiej przygotowana lekcja, w której każdy stopień formalny będzie dobrze przemyślany i wyzyskany, jednem słowem lekcja bez zarzutu pod względem formalnym, niewiele będzie warta, jeżeli jej nie ożywi indywidualność nauczyciela, jeżeli nie nada on jej treści głębszej, wziętej z głębi swej duszy. Takiem ożywieniem, taką treścią jest szczere przejęcie się lekcją, bez którego będzie ona jako pusty dzwon, kunsztownie wykonany, z drogiego metalu, ale bez serca.

(Ojrzanów, woj. Warszawskie) W. Turos

PRZESĄDY RODZICÓW CO DO STANU ZDROWIA ICH DZIECI.

Stykając się przy badaniach dzieci w szkole z rodzicami, poczyniłem przytem wiele spostrzeżeń, dowodzących ile jeszcze u nas na polu zdrowia i higjeny panuje przesądów. Nie chcę już wspominać o obawie przed „wydelikaceniem” przez kąpiele, „psuciu” oczu przez okulary, czekaniu latami aż „wylecą” zęby mleczne zepsute i zakażające sąsiednie gruczoły, a wspomnę o innych nie mniej rażących. Należy to poprostu do psychologji matki, że ta z miłości do dziecka widzi nieraz ostatnia te zboczenia, które obcy dojrzy od razu, zwłaszcza jeżeli zboczenie to przynosi pewną „ujmę” dziecku pod względem moralnym i fizycznym. Z tych też powodów matka obwiniać będzie o powstanie choroby wszystko i wszystkich, a nie siebie, bo przecież kocha ona dziecko nad życie i tylko dobra jego pragnie. A jednak nieraz nikt inny tylko matka jest przyczyną

choroby dziecka, a to z powodu, że nie widzi i nie chce widzieć zarodków choroby, dziecko psuje, wydelikaca i pozwala mu, by ono matką, a nie matka niem kierowała.

Ponadto co smutne, rodzice w wielu wypadkach nie umią wprost dbać o zdrowie dziecka i nie wpajają w nie tego, co konieczne, bo sami źle zostali wychowani. Dotyczy to np. w pierwszym rzędzie kwestji czystości i walki z chorobami zakaźnemi. Obwinia się np. szkołę, że w niej to lub owe dziecko nabawiło się odry lub szkarlatyny, a z drugiej strony, gdy w domu jest choroba zakaźna, tai się ją i posyła dzieci do innych szkół, a nawet do tej samej, i stąd pochodzą roznoszenia chorób. Dlatego też w praktyce mej higjeniczno-szkolnej zwracam się w wielu kwestjach nie do dzieci, lecz do rodziców i uczę rodziców, a to z pomocą pogadanek higjeniczno-społecznych, które odbywam nie w sposób urzędowy, lecz w formie interesującego odczytu. Skutki takich odczytów są ogromne, tak że z czasem zrozumienie higjeny u rodziców jest zupełnie wystarczające i nie słyszy się zdań wprost wzruszających swą naiwnością; np. mówię do matki: Proszę pani, dziecko jest krótkowidzące. A matka na to do dziecka: A widzisz, czy ci nie mówię, nie nachylaj się nad książką! Dziecko nachyla się czasem rzeczywiście niepotrzebnie, ale krótkowidzące nachyla się dlatego, bo musi, gdyż inaczej nicby nie widziało. Wtedy trzeba okularów, i dopiero gdy dziecko mieć je będzie, możemy je upominać, by się „ze zwyczaju" nie nachylało, bo już teraz jest to zbyteczne i niepotrzebne.

Jeżeli chcemy wprowadzać higjenę do szkół, to musimy koniecznie sięgnąć z naszemi radami aż do domu i to z pomocą owych pogadanek lub też sióstr higjenistek, które chodzą po domach i tam praktycznie pouczają pierwszych zasad higjeny.

Natomiast najpiękniejsze morały i pogadanki z dziećmi będą tylko grochem rzucanym o ścianę i teorją, bo dziecko w domu robić będzie, — bo musi — to, co i jak robią rodzice, chyba że jest bardzo inteligentne i energiczne i samo reformy higjeniczne w domu przeprowadzi.

(Kraków) Dr. Adolf Klęsk

Z DZIAŁALNOŚCI INSTYTUTU NAUCZYCIELSKIEGO TOWARZYSTWA NAUCZYCIELI SZKÓŁ WYŻSZYCH W ŁODZI ZA R. 1923.

We wrześniu 1923 r. rozpoczął „Instytut Nauczycielski T. N. S. W." w Łodzi trzeci rok swego istnienia.

Może nie od rzeczy będzie przytoczyć dla uwydatnienia pracy w roku ostatnim kilka dat z lat poprzednich Instytutu. Powstał na tle współpracy Koła łódzkiego T. N. S. W. z Kuratorjum Okręgu Szkolnego Łódzkiego w jesieni 1921 roku i 3 grudnia 1921 przystąpił do pracy na zasadzie zatwierdzonego przez Ministerstwo W. R. i O. P. statutu. W tym pierwszym semestrze, który zakończono z końcem maja 1922 r. zapisało się 325 słuchaczy, z czego tylko 195 dotrwało do końca, wygłoszono zaś 873 wykładów przez 24 docentów.

Rok ten pierwszy wykazał dobre i złe strony „Instytutu". Dobre to stworzenie poważnej placówki dokształcającej, której z pomocą materjalną przyszły Ministerstwo W. R. i O. P., szkoły prywatne, Magistrat miasta Łodzi, Sejmik i społeczeństwo, dając w ten sposób podstawy do pracy, złe, to słabe zróżniczkowanie poziomu wykładów, na które wspólnie uczęszczali słuchacze o niejednolitem przygotowaniu intelektualnem.

Te doświadczenia zmusiły „Instytut" do przeprowadzenia szeregu zmian, czego wyrazem były oddzielne wykłady dla nauczycieli szkół średnich, z którymi złączono nielicznych słuchaczy filozofji, oddzielnie zaś dla nauczycieli szkół powszechnych, dla których, o ile posiadali już kwalifikacje, zorganizowano wykłady według programu Wyższego Kursu Nauczycielskiego, o ile zaś byli nauczycielami niewykwalifikowanymi, wykłady w zakresie „Rocznego Kursu Uzupełniającego". W ten sposób podniesiono wartość studjów w „Instytucie", który w zakresie Kursu rocznego już otrzymał prawa państwowe i może otrzymać to w zakresie wyższego dwuletniego kursu, a nawet w pewnych wypadkach, o ile Min. W. R. i O. P. uzna pracę Instytutu za pożyteczną, również nauczyciele szkół średnich oprócz przygotowania się do egzaminów uproszczonych, zdobyć mogą prawo do zdawania normalnego egzaminu nauczycielskiego przed Komisjami uniwersyteckiemi.

Przeprowadzona we wrześniu 1922 reforma okazała się pożyteczną tak pod względem jakościowym, jak ilościowym. Pod względem jakościowym, bo wykłady były bardziej lub zupełnie dostosowane do poziomu słuchaczy, choć pod tym względem jeszcze nie dało się przeprowadzić z przyczyn finansowych zupełnego rozdziału i do dziś dnia szereg wykładów zwłaszcza humanistycznych odbywa się wspólnie, i pod względem ilościowym, zaś „Instytut" w r. szk. 1922/23 doszedł do liczby 732 słuchaczy, z których do końca dotrwało 621, a mianowicie w Instytucie 109, na Wyższym (dwuletnim) Kursie Nauczycielskim 115, na rocznym uzupełniającym 354, na filozofji 43, (na 732: mężczyzn 180, kobiet 552). Wykładów i ćwiczeń w 187 dniach wykładowych odbyto ogółem 3.784 (godzin), wykładało ogółem 45 docentów, w tem stale miejscowych 36, zamiejscowych 4, nadto przygodnie 5 zamiejscowych profesorów Uniwersytetów lwowskiego, krakowskiego i warszawskiego. Prócz tego stworzono bibljotekę z 736 tomami, zaprenumerowano 10 czasopism, prowadzono pracownię przyrodniczą i chemiczną. Odbyte na kursie rocznym uzupełniającym egzaminy — pod przewodnictwem delegata Kuratorjum — dały z nielicznemi wyjątkami wyniki zupełnie pomyślne.

W r. 1923/24 organizacja „Instytutu" pozostała prawie bez zmiany. Zniesiono tylko wydział filozoficzny, ułatwiając jednak wstęp do „Insty-

tutu" słuchaczom wolnym, a nadto, gdzie to tylko było możliwe i o ile tylko pozwalały na to względy finansowe, dokonano jeszcze ściślejszego rozdziału wykładów celem dostosowania się do poziomu słuchaczy.

W ten sposób obok wykładów ze wszystkich prawie dziedzin w „Instytucie" dla nauczycieli szkół średnich, pozostało 6 grup (rok II i I) Wyższego (dwuletniego) Kursu Nauczycielskiego dla wykwalifikowanych nauczycieli szkół powszechnych, wreszcie trzy grupy Kursu rocznego uzupełniającego. Ogólna liczba słuchaczy wynosiła z początkiem r. szk. 1923/24 — 500, obecnie 481, w tem w „Instytucie" 139, na Wyższym Kursie 132, na rocznym 210. Zniżkę wykazuje Kurs roczny, zniżka ta jednak jest nadzwyczaj dodatnim dowodem, że liczba niewykwalifikowanych sił nauczycielskich w szkołach powszechnych w Łodzi i najbliższej okolicy wygasa. Istotnym wykazem pracy dokształcającej czy też wogóle kształcenia się nauczycielstwa tak szkół średnich jak powszechnych są cyfry, dotyczące „Instytutu" i „Wyższego Kursu", a cyfry te rosną, czego dowodem jest następujące zestawienie:

	Instytut		Wyższy Kurs	
r. 1921/22	91	(naucz. szk. śred.)	104	(naucz. szk. powsz.)
r. 1922/23	115	„	109	„
r. 1923/24	139	„	132	„

Stan zatem ogólny rozwoju „Instytutu" jest pomyślny, choć trzeba zaznaczyć, że zakres jego rozwoju jest ograniczony ze względu na dorywczy, dokształcający charakter. Nie jest to bowiem wyższa uczelnia o celach czysto naukowych, ale przeważnie są to kursy dokształcające. Wprawdzie „Instytut" nie zapomina i o tamtych zadaniach, ale z natury rzeczy może wykonać je częściowo, przyczem szkodzi mu w opinji ogółu ten z zasadniczej jego racji wynikający charakter dokształcający. Najlepszym tego wyrazem były nie związane z programem ściśle dokształcającym, wykłady z dziedziny fizyki i filozofji, które z powodu braku słuchaczy musiano przerwać, choć docentami były pierwszorzędne siły naukowe z Warszawy. Z tego też powodu nie rozpoczęto szeregu innych wykładów uniwersyteckich, choć odpowiednich prelegentów już zaangażowano.

W bieżącym roku szkolnym zwinięto zupełnie wykłady z filologji klasycznej i z fizyki z powodu zbyt małej ilości słuchaczy, ponadto z powodu ciężkiej choroby D-ra Odrzywolskiego przerwano część wykładów z psychologji, filozofji i pedagogiki. Najsilniej reprezentowana jest w programie matematyka, potem polonistyka, historja, geografja, przyroda, chemja itd.

Największe trudności w pracy „Instytutu" stwarzają stosunki finansowe, związane z ciągłą dewaluacją marki. Kiedy w r. szkol. 1921/22 „Instytut" mógł przez cały rok pobierać raz ustaloną niezbyt wysoką opłatę, to w latach następnych mimo najdalej posuniętej ofiarności docentów musiał choć nie w tem samem tempie podążać za dewaluacją, nie mogąc żądać od swych pracowników stałego poświęcania się. Mimo to płace, jakie pobiera grono nauczycielskie i inni pracownicy dalekie są od płac nauczycielskich czy innych, płaconych w Łodzi.

Jeśli chodzi o lokale, to główna siedziba mieści się w gimnazjum miejskim im. J. Piłsudskiego, przy ul. Sienkiewicza 44, pracownia chemiczna i wykłady z zoologji odbywają się w szkole Zgromadzenia Kupców (Dzielna 68), na ćwiczenia botaniczne pozyskano pracownię miejską przy ul. Dzielnej 42, gimnastyka odbywa się w sali gimnazjum im. Kopernika.

Wreszcie zaznaczyć należy, że następujące szkoły stale okazują swą pomoc przez pożyczanie mikroskopów: gimnazjum im. Orzeszkowej,

Państwowe gimn. im. Szczanieckiej, Szkoła Zgromadzenia Kupców, 8-kl. męska Stow. Popierania Wykształcenia Handlowego. — Ogółem biorąc jeden mikroskop przypada na dwie osoby.

Jeszcze jedno zaznaczyć należy, że „Instytut" dał inicjatywę do ponownego podjęcia starań o Wyższą uczelnię w Łodzi. Pomyślnie zapoczątkowana akcja tak w sprawie politechniki jak otworzenia Wolnej Wszechnicy narazie utknęła, gdyż stosunki finansowe, brak gotówki, akcja związana z sanacją Skarbu, energiczne ściągania podatków itp. nie stanowią pomyślnego podłoża dla wzywania do dużych ofiar na ten cel. Nie spuszczając sprawy z oka, należy jednak czekać na odpowiedni moment.

Gdyby chodziło o sąd ogólny o „Instytucie", to zdaje mi się, że można działalność jego nazwać pożyteczną. Nie jest on doskonały, docenci nie mogą tylko Instytutowi poświęcać swych sił i tylko wdzięcznym im należy być za ich wytrwały trud i za serdeczne przywiązanie do instytucji, ale pracują rzetelnie, uczciwie i z zapałem. Również dla słuchaczy jest uczęszczanie na wykłady i praca w Instytucie po odbytych lekcjach własnych obok pracy związanej z obowiązkami szkolnemi niełatwe, dużo silnej woli i wytrwałości wymaga. Jeśli jednak jedni i drudzy trwają na swych stanowiskach, jeśli pełnią sumiennie swe obowiązki, to dowód, że istnieje wśród nich gorące umiłowanie wiedzy, uznanie i zrozumienie wartości pracy kulturalnej nad samym sobą. Podtrzymywanie tych wartości dla dobra narodu, a przedewszystkiem szkolnictwa — to główny cel placówki oświatowej, jaką jest „Instytut Nauczycielski T. N. S. W." w Łodzi.

Na zakończenie podajemy Spis wykładów w Instytucie Nauczycielskim T. N. S. W. w półroczu letniem od 5. II. do 15. VI 1924 r.

Literatura. T. Czapczyński: Ćwiczenia stylistyczne — 1 godz. M. Dorosz: Lektura dzieł wybranych — 2 godz. P. Gorczykowski: Lektura dzieł Wyspiańskiego — 1 godz., Szekspir — 1 godz. Z. Kosidowski: Najmłodsza polska literatura — 1 godz. Dr. J. Lasociński: Pozytywizm w literaturze polskiej — 2 godz.

Historja. Dr. J. Stojanowski: Historja Polski — 2 godz., Seminarjum historyczne — 2 godz., Ćwiczenia paleograficzne — 1 godz. P. Żukowski: Historja nowożytna — 2 godz., Historja Wschodniej Europy — 1 godz., Metodyka historji — 1 godz.

Psychologja, pedagogika, higjena. M. Dura: Lektura pism pedagogicznych — 1 godz. Dr. A. Kopciński: Psychologja woli — 1 godz. F. Michejda: Metodyka nauczania — 1 godz. Dr. S. Bogusławski: Higjena szkolna — 1 godz.

Geografja: J. Jurczyński: Geografja Europy i innych części świata — 2 godz. C. Dobrzański: Geografja fizyczna 2 godz., Polska współczesna — 1 godz., Ćwiczenia geograficzne — 1 godz. J. Adamowicz: Polska współczesna (ustrój) — 1 godz.

Przyroda: S. Dziemiakowski: Chemja — 3 godz. (z ćwicz.) A. Czartkowski: Anatomja i fizjologja roślin — 5 godz. (z ćwicz.). Dr A. Bogusławski: Biologja — 2 godz. M. Barszczewski: Praktyka laboratoryjna — fizyki — 1 godz.

Matematyka: M. Barszczewski: Geometrja wykreślna — 2 godz. J. Korcz: Wyższa algebra — 2 godz. I. Roliński: Wstęp do teorji funkcji zmiennej — 2 godz. P. Sadowski: Rachunek całkowy — 2 godz. R. Wiśniewski: Geometrja analityczna — 4 godz.

K.

PRAKTYKA NAUCZYCIELSKA.

Redakcja zamierza przeprowadzić z końcem roku bieżącego głosowanie nad najlepszą pracą — szczególnie lekcją — z działu „Praktyki nauczycielskiej". W głosowaniu wezmą udział wszyscy prenumeratorzy.

Autor pracy, uznanej za najlepszą, uzyska nagrodę pieniężną wysokości pięciu prenumerat rocznych (obecnie 60.000 000 mk.).

Niezależnie od wyniku głosowania, Redakcja płaci za każdą umieszczoną lekcję jak wogóle za każdą w „P. S." drukowaną pracę zaraz po ukazaniu się Numeru honorarjum w odpowiedniej wysokości.

NAUKA PISOWNI.

Jasną jest rzeczą, że najpierwszym, najbardziej zasadniczym celem nauki języka ojczystego, a nawet fundamentem wszelkiej wiedzy, którą uczeń ma zdobyć, jest — i musi być — umiejętność czytania i pisania. Stąd też i zagadnienia metodyczne, związane z ich nauczaniem, należą do podstawowych.

Doskonalenie metod, dzisiaj, gdy one opierają się nie jedynie na teoretycznem rozważaniu, ale głównie na wynikach doświadczeń, należy do ważnych zadań, a nawet obowiązków nauczycielstwa.

Mam jednak wrażenie, że zagadnieniami, tyczącemi się metodyki czytania i pisania, zajmujemy się za mało. Na uzasadnienie zdania swego przytoczę choćby to, że w ciągu całego roku ubiegłego w „Przyjacielu Szkoły" dwa razy tylko zabrano głos o pisowni (lekcja praktyczna: sz, ś, si — cz, ć, ci Nry 13 i 15) i raz o ruchomym alfabecie na usługach nauki czytania. (Nr 18) [1])

Poruszając dzisiaj sprawę nauki pisowni, nie mam na celu podania jakichś nowych metod lub rozstrzygnięcia wątpliwych kwestyj, bo na to zdobyć się nie mogę — chodzi mi wprost o zainteresowanie Czytelników tem, co — według mnie — mało jest omawiane przez nas nauczycieli. Cel swój osięgnę całkowicie, jeżeli w uzupełnieniu moich uwag ukaże się w „Prz. Szk." jeszcze choćby parę artykułów na temat powyższy, co będzie dowodem, że się temi kwestjami interesujemy.

Jakkolwiek czytanie i pisanie na stopniu pierwszym ściśle się z sobą łączą, pomijam całkowicie czytanie, bowiem przy dzisiejszych dość dobrych metodach dziecko dość szybko orjentuje się, na czem ono polega. Niezmiernie ważną sprawą jest wprawa, ale nauczyciel ma tutaj zadanie ułatwione. Dziecko rwie się do książki, by się dowiedzieć o tem lub owem, bez nacisku więc, a tylko pod odpowiedniem kierownictwem nauczyciela osiąga sprawność techniczną.

Inaczej przedstawia się rzecz z pisaniem: tu dziecko nie bierze z zewnątrz — jak bywa przy czytaniu — lecz daje coś z siebie, a to „coś" związane jest z odpowiedniemi znakami, składającemi się na dany wyraz, odpowiednią formą i odpowiednią treścią — co wszystko razem, a najbardziej to pierwsze, tyle kłopotu sprawia dzieciakowi, że je od pisania odstrasza.[2])

Sześcio-, siedmioletnie bąki chętnie biorą się do pisania, lubią bowiem wypowiadać się w „bajeczkach" i liścikach, a więzy ortograficzne i stylistyczne jeszcze dla nich nie istnieją, więc mały Staś pisze: Kona bciu mia łanego piska — i najspokojniej odczytuje: kochana babciu, mam ładnego pieska. Ale idylla ortograficzna trwać długo nie może, starsi zaczynają wytykać błędy, poprawiać, wiara dziecka we własne siły słabnie, no i zapał pisarski stygnie, a kiedy znów obudzi się po 15-ym, 16-ym roku życia, (zwykły pęd do pisania dzienników, pamiętników, komedyj, tragedyj

1) Artykuł dr. Tynca: „Kilka myśli z zakresu nauki języka polskiego" omawia nie te zagadnienia, o które mi w danym wypadku chodzi.

2) Forma i treść łączą się z tzw. wypracowaniami, którym w najbliższym czasie mam zamiar poświęcić trochę uwag.

i wszelkiej liryki) może go już wykorzystać tylko szkoła średnia, bo szkołę powszechną dziecko kończy przed tym okresem.

Jeszcze raz więc podkreślam, że dziecko przy wypowiadaniu się pisemnem napotyka na poważne trudności, z których do najbardziej „niewdzięcznych“ należy ortografja; — te liczne reguły, do których tak dobrze stosuje się zdanie: „niema reguły bez wyjątku“ wytwarzają w główinie dziecka chaos i zniechęcają do pisania.

A nauczyciel? Zdaje mi się, że niema takiego, którego nie ogarnąłby dreszcz na widok stosów zeszytów, które trzeba „poprawiać“, co pogarsza świadomość tego, że wynik mozolnej i nudnej pracy obydwóch stron jest wprost nikły w stosunku do zużytych sił.

Cóż więc jest tego przyczyną? Może język nasz jest tak trudny do oddania go za pomocą pisma? Wprawdzie pisownia nasza nie jest fonetyczną, ale na pociechę swoją powiedzieć możemy to, że w języku polskim niema takiej rozbieżności między wymową a pisownią, jaka istnieje np. w języku francuskim lub angielskim, a więc i trudności do pokonania są u nas mniejsze.

Jeżeli więc dziecko angielskie lub francuskie może nauczyć się pisać poprawnie, to tem łatwiej może to osiągnąć dziecko polskie.

Gdzieindziej więc należy szukać zła, a tkwi ono w nieodpowiedniej metodzie. Do niedawna (mnie tak jeszcze uczono, a sądzę, że i większość czytelników) nauka pisania polegała na tem, że do głowy dziecka pakowano całą litanję reguł i najrozmaitszych (licznych zresztą!) „wyjątków“, kazano mu pisać ćwiczenia, które najczęściej polegały na odpisywaniu opuszczonych w książce, a oznaczonych krzyżykiem liter, koroną zaś tego wszystkiego były dyktanda, składające się przynajmniej z kilkunastu zdań, o odrębnej, niezwiązanej z sobą logicznie treści.[3])

Badania psychologów i językoznawców, przeprowadzane w ostatnich latach, wskazały nową drogę metodyce. Przekonano się, że pisze poprawnie ten, kto pisze bez zastanawiania się (naturalnie tylko nad ortografją), automatycznie jedynie na podstawie wyrobionego nałogu. Pisownia nasza nie jest fonetyczną, a opiera się na zasadach morfologicznej, historycznej, a nieraz nawet zwyczajowej.[4])

Ani więc słuch, ani pamiętanie reguł nie wystarcza. Najważniejszą rolę odgrywa pamięć wzrokowa. Dziecko „oczami duszy“ musi widzieć każdy wyraz, który ma napisać — i widzieć go naturalnie w postaci poprawnej, do czego dochodzi przez częste pisanie. Dlatego też nowe metody na pierwszy plan wysuwają przepisywanie — z tekstu pisanego, by w ten sposób w pamięci dziecka łatwiej utrwalały się wrażenia wzrokowe. Słusznie dydaktycy czynią zastrzeżenia, że nie powinno to być przepisywanie mechaniczne, bezmyślne — chodzi więc tutaj o odpowiednią treść, zajmującą dziecko. Również ważnem jest, aby dziecko przepisywało nie poszczególne litery, ale całe wyrazy, zwracając uwagę na pewne szczegóły ortograficzne. Zresztą urozmaicenie i zainteresowanie ucznia w znacznym stopniu zależy od nauczyciela, więc o tem szczegółowo mówić nie będę. W tych warunkach reguły ortograficzne przestają być celem nauczania, jak to było do niedawna, a stają się do pewnego stopnia środkiem pomocniczym.

---

3) W sposób humorystyczny przestarzałą taką lekcję ortografji dał Korczak, p. „Prądy nauczania języka ojczystego“ Warszawa 1908. Wiem o tem, że w niektórych szkołach system taki jeszcze pokutuje.

4) My nauczyciele wiemy z doświadczenia, że uczeń nieraz umie doskonale wszystkie reguły, a pisze nieortograficznie, lub też odwrotnie — reguł nie pamięta, pisze zaś bez błędów. Przypominam sobie ze swych szkolnych czasów, że czując wstręt do prawideł, nigdy ich się nie uczyłam, mimo to pisałam poprawnie. O ile nasuwały mi się jakie wątpliwości, pisałam wyraz w kilku postaciach i wybierałam „najładniejszy“, będąc bowiem typem wzrokowca, w ten sposób mogłam sobie przypomnieć poprawną pisownię wyrazu.

Aby nie wytwarzać fałszywych skojarzeń, niezmiernie ważną zasadą dzisiejszej metodyki jest uprzedzanie błędów. Lepiej 10 razy powiedzieć dziecku, jak ma jakiś wyraz napisać, aniżeli raz pozwolić na napisanie błędne, co może tak utrwalić się we wzrokowej jego pamięci, że wykorzenienie stanie się trudne.

W związku z tem zmieniły się poglądy i na dyktando. Dawniej był to jeden ze sposobów nauczania — chybionych jednak, zwłaszcza, że nauczyciel podkreślając błędnie napisany wyraz, zmusza ucznia do dobrego przyjrzenia się jemu, co pozwalało na utrwalenie się błędu w pamięci.

Dzisiaj dyktando ma znaczenie tylko dla nauczyciela, dla którego jest sprawdzianem, czy dzieci opanowały już to, czego chcieliśmy ich z zakresu pisowni nauczyć. Poprawianie dyktanda też musi odbywać się inaczej. Aby uczniowie wyrazowi błędnie napisanemu nie przyglądali się, należy go przekreślić i napisać obok — poprawnie. O ile dziecko wyraz ten kilkakrotnie przepisze, utrwali się on napewno we właściwej postaci. Treść dyktanda dzisiaj również inaczej się przedstawia — nie jest to zbiór odrębnych, często nielogicznych zdań, ale pewna całość — powiastka, opis lub choćby przysłowia, z których każde stanowi całość myślową.

Pomocniczą, lecz znaczną rolę przy nauce pisowni, w myśl zasady: unikać błędów — odgrywają tablice i słowniczki ortograficzne. Te ostatnie jednak tylko w wyższych klasach — 6-ej, 7-ej po dobrze prowadzonej nauce przez 5 lat poprzednich. Dziecko nie może bowiem co chwilę zaglądać do słowniczka, bo to mu również może obrzydzić pisanie. Zwierzał mi się pewien chłopiec, że jak ma ciągle patrzeć do słownika, to woli „machnąć ręką i pisać tak, jak potrafi, choćby z błędami".

W niższych natomiast klasach wielkie usługi oddać mogą tablice ortograficzne. Muszę jednak o nich słów parę powiedzieć. Tablica ortograficzna — aby należycie spełniała swoje zadanie — musi być pracą ucznia, ostatecznie nawet nauczyciela, byleby nie była księgarskim fabrykatem. Musi ona bowiem odpowiadać dwom warunkom. Po pierwsze — powinna wyglądać estetycznie, tak, by przyciągała wzrok dziecka — w zupełności nadaje się do tego arkusz kartonu, ozdobionego jakimś rysunkiem lub wycinanką.

Po drugie — i to jest ważniejsze — musi być odpowiedni dobór materjału, tablica musi bowiem pozostawać w ścisłym związku z przerabianemi czytankami.

Przedstawiam to praktycznie:

Opracowujemy np. czytankę z książki Dargielowej i Rygiera: „Umiem czytać". (rok III) Z powiastki: „O Jasieńku (str. 23) polecamy dzieciom wypisać wyrazy, w których jest rz, poczem wyrazy te rozpatrujemy: wtórzyły — bo wtór, na dworze — bo dwór itd. Ale oto zwracamy uwagę na wyrazy: krzesło, skrzypki, których zmienić nie możemy tak, by występowało w nich r. Zwracamy jednak uwagę, że to rz znajduje się po k. W następnych czytankach przeprowadzamy odpowiednie obserwacje i przychodzimy do wniosku, że po k piszemy zawsze rz.[5])

Tworzymy więc tablicę, na której dużemi literami (przynajmniej 5-centymetrowemi) piszemy kilka wyrazów, zaznaczając grupę krz np.

krzesło, skrzypki, skrzynia, krzyż.

Tablicę wieszamy na ścianie, dzieci stale na nią spoglądają, korzystamy z każdej sposobności, by napisać wyrazy, mające grupę liter krz.

Na innej tablicy umieszczamy takie wyrazy, jak:

korzeń, wierzba, rzeka itp.

Skoro jesteśmy pewni, że zamierzany cel już osiągnęliśmy, tj. zwykle po kilku tygodniach (sprawdzany przez dyktando), tablica wędruje do

5) Do wyrazu kształt dojdziemy znacznie później.

szafy, a jej miejsce zajmuje inna. Jednocześnie może wisieć w klasie parę tablic, byleby tylko nie stanowiły przeciwieństwa, a więc nie zawierały jednocześnie wyrazów, mających ó i u, albo rz i ż, bo wtedy w głowach dzieci zrobiłaby się gmatwanina i praca byłaby chybiona.

W ten sposób dzieci uczą się pisowni dość szybko i chętnie.

Muszę tu jeszcze zrobić nawiasową uwagę. Dzisiaj dzieci uczą się czytać z jednej książki, ćwiczenia ortograficzne piszą z drugiej, do gramatyki używają trzeciej. Nawet lekcje osobne wyznacza się na czytanki, osobne na gramatykę i pisownię.[6]) Jest to błąd, który najbliższa przyszłość w myśl zasady koncentracji usunąć musi. Czytanka musi być punktem wyjścia i materjału do wszelkiego rodzaju opracowań. W jaki sposób dzisiaj nauczyciel może przejść np. od czytanki z wypisów Reitera czy innych do ćwiczeń ortograficznych z pisowni Szobera — tego nie wiem, bo mnie się wydaje przejście to sztucznem. Sądzę, że w najbliższym czasie ukażą się takie wypisy, których uzupełnieniem będzie książeczka z ćwiczeniami ortograficznemi (z tekstem pisanym, dlatego oddzielnie), zostające w pewnej łączności z czytankami, tak by dziecko nie wytwarzało sobie pojęcia, że czytanki to co innego, a ćwiczenia ortograficzne i gramatyka to znów co innego.

Temi uwagami chciałam się podzielić. Tematu nie wyczerpałam. Sądzę, że stanie się to wtedy, gdy wypowie się choć paru jeszcze Czytelników. Dowiemy się może i o innych, a skutecznych sposobach nauczania pisowni.

(Siedlce) Helena Ryszkowska

MNOŻENIE I DZIELENIE LICZB UJEMNYCH.

Nagroda za najlepsze rozwiązanie — 10 koron duńskich.

Przed kilku miesiącami otrzymała Redakcja „P. S." list z Poselstwa Rzeczypospolitej Polskiej w Kopenhadze od p. Wielucha, attaché Poselstwa, którego jeden ustęp brzmi, jak następuje:

> W jednym z numerów „Przyjaciela Szkoły" zauważyliśmy artykulik pewnej nauczycielki o wprowadzeniu liczb ujemnych *). Ponieważ, jak wiadomo, główną trudność tej kwestji stanowi wprowadzenie i wytłumaczenie reguł na mnożenie i dzielenie liczb ujemnych, a autorka tej części nauczania wcale nie dotknęła, przeto uważam jej przyczynek za nie zupełnie wystarczający i celem jego uzupełnienia ofiarowuję, z pozwoleniem Szanownej Redakcji, 10 koron duńskich, które jednocześnie załączam, jako premję za najlepsze rozwiązanie tej kwestji.

Podając list powyższy do wiadomości Szan. Czytelników, zaznaczamy, że owe korony wpłaciliśmy w marcu rb. w P. K. K. P. przy sposobności zakupu jednej akcji Banku Polskiego, jak o tem pisaliśmy w Nrze 7. „P. S." Wymiana nastąpiła po kursie 1 430 000 mkp. za 1 koronę d., czyli że równowartość 10 koron wynosi 14 300 000 mkp. względ. 7,95 zł. p. = fr. walor.

W końcu nadmieniamy, że list p. Wielucha porusza jeszcze inną sprawę, do której powrócimy w jednym z najbliższych numerów „P. S.". Przygotowujemy bowiem zeszyt, który będzie zawierał szczególnie wiadomości z zagranicy, jakie Redakcja otrzymała w ostatnim czasie dzięki nawiązanym stosunkom.

---

6) Np. w niektórych szkołach zgóry się określa, że raz w tygodniu będzie gramatyka, a dwa razy ćwiczenie ortograficzne lub coś w tym rodzaju.

*) B. Boratyńska: Pojęcie liczb ujemnych. „P. Szk." Rok II., Nr. 5/6.

KSIĄŻKI.

Zofja Pfanówna i Stan. Rossowski. Pierwsze czytania dla szkół powszechnych. Część II. dla oddziału trzeciego. Nakład i druk K. S. Jakubowskiego we Lwowie 1923 r. Str. 181. Czytań 159.

„Czytania“ dla oddziału II zyskały sobie uznanie przez dobór czytanek, przez ich krótkość i prostotę stylu i przez nowym pomysłem przeprowadzone w „Opowiadaniach Jagusi“ przygotowania do nauki historji. W Czytaniach dla III oddziału zalety pierwsze zostały spotęgowane, dalszym ciągiem Jagusinych opowiadań już są historyczne obrazki (U trumny św. Wojciecha, Sen Leszka Białego, Testament Łokietka, Uczta u Wierynka). Nowością świeża są cztery obrazki dramatyczne „W chacie wiejskiej“ z muzyką St. Niewiadomskiego. Przedstawione w nich życie w 4 różnych momentach 4 pór roku. Przy bogactwie ilustracyj jest tu jeszcze dobór nut i melodyj dla tej książeczki umyślnie stworzonych. Do urozmaicenia przyczynia się i wprowadzenie rytmiczności, w niektórem opowiadaniu lub dydaktycznie uznania godne urwanie opowieści, by dzieci własną fantazją kusiły się wątek dosnuć.

Jakkolwtek autorowie główni mają upodobanie w humaniorach, przecież w doborze treści dali przewagę treści przyrodoznawczej nad historyczną, przez co wykazali wielkie zrozumienie dla psychy dziecięcej. Czytania mają dużo powabu i tchną świeżością miłą. Tem pociągają. Duchowo zgodne z życzeniami Programu ministerjalnego. Zupełnie tedy słusznem jest ich wielkie rozpowszechnienie.

Nie umniejszają wartości jakieś lekkie niedociągnienia (np. koleją poszły listy — serce w ręku — wzięła lekarstwo = zażyła l. — jak = gdy, dopadł jej = ją — czem prędzej — czemprędzej, królowa Jadwiga na daleki wschód poniosła wiarę św., chrzcąc Litwę itp.).

Jak w Szwajcarji nieliczne elementarze walczą ze sobą o palmę zwycięstwa, tak u nas dla szkoły powszechnej Czytanki z Czytaniami, Mowy Ojczyste i Nasze Czytanki z Książkami do czytania i Strzechami współzawodniczą. Zwycięskie przez jakiś czas „Lubię czytać“ i „Umiem czytać“ dziś już w jednym rzędzie stoją z tamtemi. Ostatnio Pierwsze czytanki podbiły serca pedagogiczne. Dr. Jan Magiera (Piotrków)

Antoni Miernik. Z prądem życia. Księgarnia Warszawskiej Spółki Wydawniczej, Warszawa, ul. Mazowiecka 16. 1903.

Hrabia Gajecki wyrzekł się córki, życia, nawet wnuka Żarneckiego, jedynego przecie spadkobiercy fortuny możnej. Zuch już po śmierci rodziców ukończył inżynerję w Paryżu i świetnego zaznał powodzenia nad Nilem. Jako dziedzic po zgonie dziadka przybył na Mazowsze. Pod działaniem atmosfery polskiej i jej kwiatu, jakim była Renia Mroczyńska, poniechał i miljonowych zdobyczy nad kataraktami i zatarł w sercu imię posażnej Greczynki Bereniki. — Obraz życia szlachecko-ziemiańskiego.

Spokojny i piękny charakter Reni (wzór dla dziewcząt polskich), przeniesienie ojczyzny nad zagranice obfitą w pieniądz przez bohatera (wzór chłopcom), piękny i gładki styl, ani jednego epizodu drastycznego, to wszystko zaleca tę powieść do czytania młodzieży od lat 16 począwszy.

Ks. Prof. Mieczysław Węglewicz. Studja psychologiczne nad młodzieżą szkolną klas wyższych. Nakład Księgarni św. Wojciecha, Poznań. Str. 92 „Głosy na czasie“ Nr. 53.

Książeczka Ks. Prof. Węglewicza jest pełnym trafnych spostrzeżeń przyczynkiem do współczesnej pedagogji praktycznej. Studiom to daje prefektom, wychowawcom, rodzicom rzadką sposobność głębszego analitycznego wejrzenia w duszę młodzieży dzisiejszej tak bardzo psychiką różniącej się od pokoleń przedwojennych. rk.

DROBNE WIADOMOŚCI.

ODEZWA W IMIENIU DZIECI ZIEMI WILEŃSKIEJ DO DZIECI INNYCH ZIEM POLSKI. My dzieci ze szkół powszechnych ziemi wileńskiej zwracamy się do wszystkich przyjaciół szkolnych innych ziem Polski z następującem serdecznem wezwaniem:

Brak nam pomocy do nauki geografji, mamy tylko mapy i globusy, a chcemy bardzo poznać dokładniej ziemię polską. Więc też prosimy: nadsyłajcie nam pocztówki o Polsce, niekoniecznie czyste, chociażby używane, już Wam niepotrzebne, z zalepioną korespondencją. Pomóżcie nam poznać przedewszystkiem morze polskie, brzegi rzek polskich, pasma gór, wydmy piaszczyste, łąki szerokie, lasy wspaniałe, dajcie nam obrazki z życia miast polskich, pokażcie nam dworce Wasze, rynki miejskie, hale targowe, ratusze stare, pomniki, kościoły, ogrody, mosty, tramwaje, statki wodne... Wierzcie nam, iż chcemy poznać Polskę, zanim sami do Was w odwiedziny przyjedziemy, pragniemy się przyjrzeć obrazkom na pocztówkach.

Wzamian za Wasze dary wyślemy Wam pocztówki z ziemi wileńskiej, dokąd wskażecie.

Wy zaś drodzy, choć dalecy młodzi rodacy przesyłajcie nam pocztówki pod następującemi adresami: Wilno — Inspektor Szkolny m. Wilna p. Hirsz — Biskupia 12; Wilno — Inspektor Szkolny pow. wileńskiego p. Kaczorowski — Biskupia 12; Oszmiana — Inspektor Szkolny p. Eymont, Święciany — Inspektor Szkolny p. Porembski, Głębokie — Inspektor Szkolny p. Szukiewicz, Duniłowicze — Inspektor Szkolny p. Jaworek, Wilejka Powiatowa — Inspektor Szkolny p. Wiszomirski, Brasław — Inspektor Szkolny p. Próchnik.

ODEZWA GŁÓWNEGO URZĘDU STATYSTYCZNEGO. Główny Urząd Statystyczny, pragnąc rozszerzyć sieć sprawozdawczą dla swojej statystyki rolnej, zwraca się z niniejszem wezwaniem do inteligencji pracującej na prowincji, w szczególności do nauczycielstwa szkół powszechnych z prośbą o współpracę w zbieraniu danych, potrzebnych do zestawienia i prowadzenia statystyki rolnej.

Współpraca ta nie wymaga specjalnego przygotowania lub uzdolnienia. Główny Urząd Statystyczny rozsyła swoim korespondentom drukowane formularze, zawierające potrzebne wskazówki oraz nieznaczną ilość zapytań i tabelek, służących do przedstawienia w cyfrach stanu gospodarki rolnej i określenia wpływu czynników klimatycznych w okresach miesięcznych.

Koniecznym jednak warunkiem jest ciągłość i terminowość w nadsyłaniu sprawozdań, ponieważ dane za każdy ubiegły miesiąc opracowuje się natychmiast i wyniki zestawień są umieszczane w Miesięczniku Statystycznym.

Obecna sieć wynosząca ponad 3000 korespondentów-sprawozdawców, jakkolwiek obejmuje całą Polskę, jednakowoż nie rozciąga się w dostatecznej mierze na niektóre gminy i powiaty; dlatego pożądani są dalsi korespondenci, możliwie stale przebywający w pewnej miejscowości, którzyby objęli swojemi sprawozdaniami najbliższą, dobrze im znaną okolicę (majątek, wieś, gminę itd.).

Korespondenci otrzymują bezpłatnie odbitkę z Rocznika Statystyki, zawierającą zestawienie statystyczne, dotyczące rolnictwa z całego obszaru Państwa oraz ważniejszych państw obcych.

Dla ułatwienia pracy w zbieraniu dat statystycznych korespondenci mogą na żądanie otrzymać odpowiednie legitymacje, w których będzie zaznaczony w krótkich słowach charakter współpracy.

Osoby, gotowe podjąć się stałego, sumiennego i regularnego współpracownictwa, zechcą podać imię i nazwisko oraz dokładny adres (Województwo, powiat, poczta, miejsce zamieszkania) bezpośrednio do Głównego Urzędu Statystycznego w Warszawie, Al. Jerozolimskie 32, Wydział Statystyki Rolnej.

KONGRES MIĘDZYNARODOWY NAUCZYCIELI SZKÓŁ ŚREDNICH. W ostatnich dniach sierpnia r. b. odbędzie się w Warszawie kongres międzynarodowy nauczycieli szkół średnich. Odbywa się on corocznie w różnych stolicach Europy (ostatnio w Luksemburgu, Paryżu, Pradze Czeskiej) i, poza swem znaczeniem pedagogicznem, jest przedewszystkiem znakomitym środkiem propagandy dango państwa i narodu. Delegaci, przybywający ze wszystkich krajów Europy i z poza Europy, mają możność i sposobność stwierdzenia osobiście rozwoju kraju, w którym odbywa się kongres.

Dlatego też Polska, która taki kongres w r. b. organizuje, musi pamiętać o tem i przygotować go jak najlepiej.

Organizacją kongresu zajmuje się Towarzystwo nauczycieli szkół średnich i wyższych, jako członek Biura międzynarodowego Towarzystw nauczycielskich, które powołało komitet organizacyjny z prof. E. Romerem, Stefanem Kwiatkowskim i Kazimierzem Zbierskim na czele. Siedziba komitetu mieści się w Warszawie, ul. Bracka 18 m. 4.

W programie kongresu tegorocznego zawarty jest dział naukowy (przedewszystkiem zagadnienia stosunku szkoły średniej do wyższej i powszechnej), wystawa szkolna, obrazująca rozwój szkolnictwa w ostatnich latach, przygotowanie broszur i publikacyj w Polsce, oraz zbliżenie uczestników kongresu, przybyłych z różnych krajów, na gruncie polskim.

Zadania te są niesłychanej wagi i dlatego też komitet organizacyjny kongresu, wraz z całem nauczycielstwem, liczy na życzliwe poparcie spraw kongresu przez całe społeczeństwo. W tym ostatnim kierunku osiągnięto już wyniki poważne, zapewniając sobie poparcie ze strony ministrów: spraw zagranicznych i oświecenia.

Pan Prezydent Rzeczypospolitej objął łaskawie protektorat nad kongresem międzynarodowym.

KURSY WAKACYJNE DLA NAUCZYCIELSTWA. Rozkład kursów wakacyjnych dla nauczycielstwa szkół powszechnych w r. b. jest już zatwierdzony przez Ministerstwo W. R. i O. P. i ukaże się w druku w najbliższym czasie. Nauczycielstwo może zapisywać się na kursy w drodze służbowej za opłatą wpisowego na rzecz Rady Opiekuńczej Kursu w wysokości 3 złotych.

Karty wpisowe wraz z okólnikiem Ministerstwa, wyjaśniającym szczegóły organizacji i z rozkładem kursów, są do nabycia po cenie kosztu w Książnicy Polskiej T. N. S. W. (Warszawa, Nowy Świat 59).

NAUCZANIE ZA POŚREDNICTWEM RADJO. Angielskie władze szkolne zajmują się żywo projektem wprowadzenia nauczania za pośrednictwem radjofonu. Specjalny komitet podjął opracowanie odpowiedniego programu dla szkół niższych, średnich i technicznych. Miasto Glasgow postanowiło już obecnie używać w swoich szkołach radjo do lekcji śpiewu, historji i języka francuskiego.

ADRES REDAKCJI I ADMINISTRACJI: POZNAŃ, ULICA RÓŻANA 4a

OD WYDAWNICTWA.

Jako dalszy dowód naszych starań około ulepszenia wydawnictwa — także pod względem zewnętrznej formy — prosimy przyjąć nowość oryginalnych opasek „P. S.“ Zarazem polecamy ogłoszenia na opasce uwadze Szan. Prenumeratorów.

Do niniejszego Nru załączamy resztę naszych reklamowych „Kalendarzyków kieszonkowych“ prosząc, ażeby Szan. Prenumeratorzy zużyli je w celach agitacyjnych na rzecz „Przyjaciela Szkoły“. Każda setka nowych abonentów przyczyni się do dalszego rozwoju pisma.

NOWY KOMUNIKAT W SPRAWIE KSIĄŻEK PO ULGOWEJ CENIE.

Administracja „Przyjaciela Szkoły“ uzyskała nowy szereg książek po zniżonej cenie, tym razem 45 wydawnictw **Księgarni M. Arcta,** wymienionych na ostatniej stronie niniejszego Numeru. Nasi Prenumeratorzy mogą je nabyć za $^{2}/_{3}$ ceny normalnej.

Zamówienia na zwykłych pocztówkach lub w listach należy skierować nie wprost do Księgarni M. Arcta, lecz do Administracji „P. S.“, która sprawdzi, czy prenumerata jest uregulowana. Zaleca się przy zamówieniach przekazać równocześnie Administracji „P. S.“ odpowiednią kwotę, a ewentl. dyferencję ściągnie „Księgarnia M. Arcta“ pobraniem pocztowem.

Na pokrycie naszych kosztów portoryjnych i przekazowych prosimy załączyć 250 000 mk. Upraszamy o dokładny adres i Nr. wysyłkowy; wystarczy życzone książki oznaczyć kolejną liczbą.

Administracja „Przyjaciela Szkoły“

Wydawca i Redaktor: **Leonard Borkowski.**

Czcionkami Drukarni Poznańskiej Tow. Akc. w Poznaniu.